



DOCTORADO en Educación

UCC • Facultad de Educación

Título: La educación temprana y la escolarización inicial

Autora: Sofía Sosa

Directora: Lucía Garay

Línea de investigación en la que se ubica: Diversidad, inclusión, aprendizaje

Correo electrónico: sofiasosa_714 yahoo.com.ar

Problema de investigación

En este estudio se pretende analizar e identificar las culturas educativas tempranas locales y la escolarización inicial en dos comunidades rurales de la Puna jujeña. Las culturas educativas tempranas locales se refieren a las prácticas de crianza que corresponden al período comprendido desde el nacimiento hasta los 5 años de edad. Mientras que escolarización inicial es el conjunto de fenómenos de producción, distribución y apropiación de saberes, que se lleva a cabo en la institución escolar destinada a los niños comprendidos en esa franja etaria.

A partir del año 1989 con la aprobación y posterior ratificación de la Convención de los Derechos de los Niños, se postula un cambio de paradigma en la comprensión de la infancia. La Convención es el instrumento jurídico que “constituye un cambio fundamental determinando una percepción radicalmente nueva en la condición de la infancia” (Méndez, 1994, p.3).

La percepción constituida por la Doctrina de Situación Irregular, vigente hasta ese momento, se basaba en el niño como persona en desarrollo mientras que el paradigma de Protección Integral sostiene que los niños, niñas y adolescentes tienen plenos derechos y son dignos de una protección especial e integral. Busca el establecimiento de políticas dirigidas a la infancia de manera general, con el objeto de que los derechos de los niños sean respetados y efectivamente ejercidos (Beloff, 1999).

Los países latinoamericanos ratificaron dicha convención y es así que Argentina revalidó la Convención de los Derechos de los Niños sancionada la Ley Nº 23.849 en el año 1990; en el año 2005 se promulgó la Ley Nº 20061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

En el año 2016, se sanciona la Ley 26.206 de Educación Nacional en la cual se reconoce la Educación Inicial como una unidad pedagógica que constituye el primer nivel del sistema educativo argentino. El nivel inicial se compone de los jardines maternos (que cubre a la población de 45 días a 2 años) y de infantes (3 a 5 años), de gestión pública y privada, reconocidos oficialmente por los ministerios de educación provinciales (Díaz Langou, G. 2019).

En la Provincia de Jujuy, en el año 2013 se promulga la Ley Provincial Nº 5.807 que asegura la igualdad de oportunidades, el acceso sin discriminación a los servicios públicos y la calidad en la prestación que brinda el sistema. Promueve el respeto por la interculturalidad, las semejanzas y diferencias identitarias, garantizando el ejercicio del derecho a la igualdad de educación (Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy, 2018, pág. 20).

La educación temprana y la escolarización inicial en la provincia de Jujuy se encuentran a cargo de guarderías, Centros de Desarrollo Infantil, jardines de infantes públicos y jardines maternos privados, como así también de las familias que dejan a sus hijos bajo el cuidado de familiares.

Esto ocurre en las zonas urbanas de la provincia. Sin embargo en la zona rural la educación temprana y la escolarización inicial son procesos incógnitos, puesto que en la búsqueda de antecedentes en la provincia no se han identificado estudios empíricos que puedan ofrecer pistas sobre ambos procesos.

Comprender estos procesos podría modificar concepciones y creencias en relación a la primera infancia en territorio rural, y la revisión sobre el derecho a la Educación, a la igualdad de oportunidades y el acceso a los servicios públicos que tengan en cuenta la educación temprana local, a partir de la actualización y perfeccionando los currícula oficiales de las instituciones oferentes de escolarización inicial y educación temprana.

Fundamentación teórica

El presente estudio tomará los aportes teóricos de la psicología del desarrollo, desde la teoría sociocultural o histórico-cultural y la teoría ecológica. Se recuperarán los aportes de Vigotsky, Rogoff y Urie Bronfenbrenner.

Con respecto a Vigotsky recordemos que este psicólogo se postula en disonancia con el paradigma dominante de su época; paradigma que estudiaba al niño desde la perspectiva de las ciencias naturales, afirmando que el desarrollo del niño guarda cierto paralelismo con el estudio de las plantas. El desarrollo es maduración del organismo, dejando de lado el aspecto social de las interacciones entre los humanos. Si bien es cierto que:

[...] el desarrollo humano tiene una vía biológica [...] tampoco puede sostenerse que sea la única. Las funciones y formas culturales o instrumentales del comportamiento constituyen una adquisición posterior de la humanidad (en términos de especie) y son productos del desarrollo histórico. Esta segunda vía es la que constituye para Vigotsky la forma específicamente humana de comportamiento. (Bouzas, 2004).

Este psicólogo “comprende que el niño asimila no sólo el contenido de la experiencia cultural, sino también los medios, los procedimientos y las formas de comportamiento cultural. Como base de dichos procedimientos se encuentra la utilización de signos” (Bouzas, 2004).

La importancia que le concede Vigotsky a la utilización de signos es significativa y en particular de una de las funciones superiores: la memoria mediata. A través de la memoria mediata, usando la mediación -concepto vigotskyano- el sujeto crea sistemas simbólicos y se relaciona con el mundo. Es decir, el mundo es “interpretado, construido y representado” por el sujeto. (Bouzas, 2004).

En esta apropiación opera la mediación como “conductor de la influencia humana”; mediación externa y mediación interna. La mediación externa es la que permite que el sujeto modifique su entorno, mientras que la mediación interna es la que modifica al propio sujeto, es decir la que “ensancha la propia psiquis del niño” (Bouzas, 2004, p.30)

De allí que es importante la interacción social “[...] Un proceso interpersonal se transforma en otro intrapersonal [...]” (Bouzas, 2004, p. 33). En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces:

- la primera aparición se da en el orden social, entre las personas (“interpsicológica”),
- una vez consumada en el orden social, se produce en el orden individual, en el interior del propio niño (“intrapsicológica”).

Rogoff conceptualiza el desarrollo de la mente en el contexto sociocultural, sosteniendo que el desarrollo cognitivo del niño está inmerso en el contexto de las relaciones sociales, los instrumentos y las prácticas socioculturales (1998, p. 30).

Plantea el concepto de participación guiada basada en la intersubjetividad,

[...] los niños comparten los centros de interés y los objetivos con los compañeros más hábiles y con los iguales que los estimulan a explorar y a superarse. Gracias a la participación guiada -en la que comprenden cosas y resuelven problemas junto con otros-, los niños adquieren una comprensión y una destreza cada vez mayores para hacer frente a los problemas de su comunidad (Rogoff, 1998, p. 31).

La participación guiada implica al niño y a sus cuidadores o compañeros en dos tipos de procesos de colaboración: a) la construcción de puentes, desde el nivel de comprensión y destreza que el niño muestra en un momento dado, para alcanzar otros nuevos; b) la organización y estructuración de la participación infantil en determinadas actividades, incluyendo cambios en la responsabilidad que el niño asume a través del desarrollo. Los niños utilizan como guía recursos sociales -tanto el apoyo como los retos que les plantean los otros- al desempeñar papeles cada vez más especializados en las actividades de su comunidad.

En relación con la educación temprana, recuperando a Vigotsky y Rogoff, se suma un nuevo referente en esta fundamentación teórica, Urie Bronfenbrenner quien afirma que:

[...] el desarrollo humano es producto de la interacción del organismo humano en desarrollo con el ambiente, es casi un lugar común en las ciencias de la conducta.

Es una proposición que les resultaría familiar a todos los estudiosos de la conducta, que ninguno discutiría [...] (1987, p. 37)

Esta teoría sostiene que:

[...] cada persona se desarrolla dentro de un *microsistema* (familia, amigos, actividades escolares, profesores, etc.), en un *mesosistema* (las interacciones entre todos los elementos del microsistema, que a su vez está incluido en un *exosistema* (ambientes sociales que afectan al niño, aun cuando éste no sea un miembro directo; incluye los recursos de la comunidad, el centro de trabajo de los padres, entre otros. Todos forman parte del *macrosistema* (la sociedad en general con sus leyes, costumbres, valores, etc.), y todo el desarrollo se ve afectado por el tiempo, es decir, por el *cronosistema* (Woolfok, op.cit).

Urie Bronfenbrenner define al microsistema como “un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares” (1987, p. 41).

Metodología

Se adoptará la metodología cualitativa, basada en el estudio de caso, por cuanto ésta permite “desarrollar una comprensión en profundidad de los escenarios o personas que se estudian” (Taylor 1987, p.159).

La tarea investigativa tratará de construir el conocimiento científico a partir de una preocupación por interpretar y comprender el problema seleccionado (Denzin y Lincoln, 1994, p.2).

La metodología cualitativa tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno y no trata de probar o medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en un cierto acontecimiento dado, sino de construir tantas cualidades como sea posible; en esta dirección se priorizarán los puntos de vista de las personas, enfocando el conocimiento que tienen del tema.

Referencias bibliográficas

- Beloff, M. (1999). Justicia y derechos del niño. Santiago de Chile: UNICEF. Extraído de: https://www.unicef.org/argentina/spanish/ar_insumos_PEJusticiayderechos1.pdf
- Bouzas, P. (2004). *El constructivismo de Vigotsky. Pedagogía y aprendizaje como fenómeno social*. Buenos Aires: Longseller.
- Denzin, N.K.y (1994).Introduction: Entering the field of qualitative reschar en Denzin, N.Y. y Lincoln, Y. "Handbock of Qualitative Research. California. Sage Publications.
- Diaz Langou, G. (2019) Políticas para la Niñez. Metas Estratégicas para transformar la Argentina. CIPPEC. Buenos Aires.
- García Méndez, E (1994). *Derecho de la infancia-adolescencia en América Latina: de la Situación Irregular a la Protección Integral*. Santa Fe de Bogotá: Forum Pacis.
- Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy. (2018). *Diseño Curricular de Educación Inicial*. San Salvador de Jujuy: Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy.
- Rogoff, B. (1998). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Buenos Aires: Paidós.
- Taylor, S. y. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Madrid: Editorial Paidós.

La presente ficha fue elaborada en el marco del espacio curricular: **Producción y Comunicación del Conocimiento I, II y III.**

Diseño: Lic. Mariana Mugna.